

LA AUDICIÓN MUSICAL EN ASIGNATURAS DE COMPOSICIÓN Y ARREGLOS: ENTRE LO PROPOSICIONAL Y LO EXPERIENCIAL

Artículo de investigación¹

SECCIÓN CENTRAL

María del Pilar Agudelo Valencia

Universidad Distrital Francisco José de Caldas / pagudelov@yahoo.com

Genoveva Salazar Hakim

Universidad Distrital Francisco José de Caldas / salazar_genoveva@yahoo.com

Francisco José Castillo García

Universidad Distrital Francisco José de Caldas / franciscanisimo@hotmail.com

Manuel Bernal Martínez

Universidad Distrital Francisco José de Caldas / bandolo_bernal@yahoo.com

¹ Los autores son docentes e investigadores del proyecto curricular de Artes Musicales de la Facultad de Artes-ASAB de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en Bogotá. Pilar Agudelo y Genoveva Salazar son docentes del área de Formación Auditiva y Francisco Castillo y Manuel Bernal del área de Música y contexto y de las asignaturas Sistemas musicales y Músicas regionales, respectivamente. Desde el 2005, han realizado investigaciones sobre audición y lectoescritura musical en el contexto universitario, formuladas y dirigidas por Genoveva Salazar Hakim. Francisco Castillo y Manuel Bernal, además, son intérpretes, directores y arreglistas en agrupaciones de música antigua y de músicas regionales de Colombia y Latinoamérica, respectivamente.

AGUDELO M, SALAZAR G, CASTILLO F, (2013) La en asignaturas de composición y arreglos entre lo proposicional y lo experiencial. Calle 14, 8 (11) 22-37

RESUMEN

La audición es un modo de conocimiento fundamental en la formación de compositores y arreglistas. ¿Qué se busca aprender a través de la audición y qué competencias auditivas se promueve desarrollar durante ese proceso? El objetivo de este escrito es caracterizar la audición en asignaturas del "Énfasis en composición y arreglos" del proyecto curricular de Artes Musicales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. La metodología es de enfoque mixto. El análisis cuantitativo proporcionó información bajo categorías como función, contenidos y materiales vinculados con las prácticas auditivas. El análisis cualitativo enriqueció las definiciones de conceptos sobre audición desde la perspectiva de los docentes, permitiendo relacionar las prácticas auditivas con procesos de mapeo transdominio, y con la composición y los arreglos como modo de conocimiento musical. Encontramos que, además del conocimiento proposicional que soporta la composición, existe otro experiencial que le da carácter único y valor a la obra musical.

PALABRAS CLAVES

Audición musical, composición y arreglos, conocimiento musical, mapeo transdominio

MUSICAL HEARING IN COMPOSITION AND ARRANGEMENT COURSES: BETWEEN THE PROPOSITIONAL AND THE EXPERIENTIAL

ABSTRACT

Hearing is a way of fundamental knowledge in the formation of composers and arrangers. What is to be learned through hearing and what auditory skills are to be developed during that process? The aim of this paper is to characterize musical hearing in courses of the "Emphasis on composition and arrangement" of the Musical Arts Curriculum at Francisco José de Caldas University. The methodology uses a mixed approach. The quantitative analysis provided information under categories such as function, content and materials, all associated with hearing practices. Qualitative analysis enriched the definitions of concepts around hearing from the perspective of teachers, allowing auditory practices to be related with trans-domain mapping processes, and with composition and arrangements as a means of musical knowledge. We found that in addition to the propositional knowledge that supports composition, another experiential element gives unique character and value to the musical work.

KEYWORDS

Cross-domain mapping, musical hearing, musical composition, musical knowledge

L'AUDITION MUSICALE DANS LES MATIÈRES DE COMPOSITION ET D'ACCORDS: ENTRE LE PROPOSITIONNEL ET L'EXPÉRIENTIEL

RÉSUMÉ

L'audition est une manière de connaissance fondamentale dans la formation des compositeurs et des arrangeurs. Que cherche-t-on à apprendre à travers l'audition et quelles compétences auditives désire-t-on développer durant ce processus ? L'objectif de cet écrit est de caractériser l'audition dans des domaines de « l'accent sur la composition et les arrangements » du projet du cursus des Arts Musicaux de l'Université du District Francisco José de Caldas. La méthodologie est une approche mixte. L'analyse quantitative a fourni des informations classées en catégories tels que la fonction, les contenus et les matériaux liés aux pratiques auditives. L'analyse qualitative a enrichi les définitions des concepts sur l'audition depuis la perspective des enseignants, en permettant de lier les pratiques auditives aux processus de cartographie pluridisciplinaire, avec la composition et les arrangements comme mode de connaissance musicale. Nous trouvons qu'en plus de la connaissance propositionnelle qui soutient la composition, il existe une autre expérientielle qui donne un caractère unique et une valeur à l'œuvre musicale.

MOTS CLÉS

Audition musicale, composition et arrangements, connaissance musicale, cartographie pluridisciplinaire

A AUDIÇÃO MUSICAL EM MATÉRIAS DE COMPOSIÇÃO E ARRANJOS ENTRE O PROPOSICIONAL E O EXPERIMENTAL

RESUMO

A audição é um modo de conhecimento fundamental na formação de compositores e arranjadores. O que se pretende aprender através da audição e que competências auditivas se aspira desenvolver durante esse processo?

O objetivo deste escrito é caracterizar a audição em matérias acadêmicas do “Ênfase em Composição e Arranjos” do projeto curricular de Artes Musicais da Universidade Distrital Francisco José de Caldas. A metodologia é de enfoque misto. A análise quantitativa proporcionou informação sobre categorias como função, conteúdos e materiais vinculados com as práticas auditivas. A análise qualitativa enriqueceu as definições de conceitos sobre audição desde a perspectiva dos docentes, permitindo relacionar as práticas auditivas com processos de mapeamento trans-domínio e com a composição e os arranjos com modo de conhecimento musical. Encontramos que, além do conhecimento proposicional que suporta a composição, existe outro experiencial que lhe dá caráter único e valor à obra musical.

PALAVRAS-CHAVE

Audição musical, composição e arranjos, conhecimento musical, mapeamento trans-domínio

**TAKIIKUNA UIADIRRU ALLICHIKUNA IACHACHIKUNAPI CHURRASKA
Y KIKINPA RRGSI**

UCHULLAIACHI

Iuai kam allilla rrgsii iukangapa takidurrkuna takii allichidurrkunamanda. Imata maskarri iachangapa uiaikunaua imakunata chaia uiuiua rrrrangapa kai iachaikunakuspa. kai kilkaskaua munarrimi ningapa rrrrangapa uiaikunamanda "rrurraikunata allichikunata ñugpachingapa" atun uasi iachachidirru francisco josé de caldasmanda achka iuiakuna tandachispa iachachingapa. Ñambikuna tandachiskakuna kam katichingapa iskandikunamanda. Kai achka tapuskakunaua kauachirka ñugpachirri imakuna ministiriska kai uiaikunata trrabajangapa. Kai kauaikunaua atuniachirka imakuna uiaikunamanda iachachidurrkuna rrimanakuskata, chasa sakichirrispa ainichirringapa uiakunaua allí iuiakunaua kilkaskakuna transdominio nirraiskata allipipa trrukaspas, takiikuna allichiskaua sigsiii tia takiikunamanda. Tarrinchi, chasallata imasa rrgsiikuna auanta allichikuna tia suglla sugpa kaugsai chimanda ñugpachirri takiikunata.

RRIMANAKUI

Takiikuna uiui, takii rrrrai allichik, takiikunamanda rrgsii, kilkaskakuna trrukachi

Recibido el 22 de enero de 2013
Aceptado el 19 de junio de 2013

Introducción

Los programas académicos de formación musical, de preuniversitario y profesional, incluyen frecuentemente en su currículo asignaturas denominadas Solfeo, Educación auditiva o Entrenamiento auditivo, entre otras. A estas asignaturas se las vincula fuertemente con el desarrollo de destrezas auditivas, cuentan con objetivos y ordenamientos propios y hacen parte de la formación integral del músico.

En el Proyecto Curricular de Artes Musicales (PCAM) de la Facultad de Artes-ASAB, programa de educación superior de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UDFJC), este tipo de asignatura se denomina Formación Auditiva. Su finalidad es desarrollar destrezas auditivas en función de comprender aspectos estructurales de la música, apoyándose en el manejo de sistemas de notación convencional, en prácticas como el solfeo y el dictado, y en conceptos derivados de la teoría musical de Occidente.

Tal como se ha observado en reuniones académicas de docentes de todas las áreas del PCAM, la existencia de la asignatura Formación Auditiva en el currículo ha hecho suponer que esta debe suplir todos los requerimientos en lo que respecta a competencias auditivas musicales. No obstante, el hecho de que esta asignatura no supla todo lo referente a la audición en la formación del músico muestra la amplitud de la estructuración de lo que se conoce como audición musical y la complejidad de la construcción del pensamiento musical.

Contar con una asignatura como Formación Auditiva supone que hay un desarrollo auditivo general que se puede aplicar a los diferentes campos de estudio de la música abordados en el PCAM. Sin embargo, es de esperarse que los diversos espacios en donde la audición musical juega un rol fundamental en la construcción de conocimiento aporten al desarrollo de destrezas auditivas en dependencia de los objetos de estudio que abordan. De allí que se vea la necesidad de indagar por las especificidades y aspectos comunes de desarrollo auditivo musical en las diversas áreas del currículo.

En la estructuración de áreas de conocimiento musical dentro de una malla curricular y en el desglose de contenidos de determinada área es frecuente encontrarse con términos como *teórico*, *técnico* e *interpretativo*. De allí que se hable, por ejemplo, de asignaturas del área teórico musical y de interpretación instrumental,

o de contenidos asociados a técnicas de ejecución instrumental, de dirección o de escritura, entre otras.

Es de suponer que las prácticas de audición que tienen lugar en las asignaturas estén en función de apropiarse aspectos que bien podrían rotularse bajo categorías como contenidos teóricos, técnicos o interpretativos. A fin de tener una mejor aproximación a estas categorías y a los objetos, procesos y experiencias que puedan englobar en vínculo con la audición musical, se hace necesaria la indagación por los sentidos que dan los docentes a las mismas.

Además, es necesario indagar por otros contenidos que pueden llegar a ser herramientas importantes en la apropiación de conocimiento musical en vínculo con la audición. Un ejemplo de esto lo constituyen actividades que involucran diversas modalidades de percepción (kinestésica, táctil), gestos, expresiones verbales metafóricas y alusiones emotivas que bien podrían ser usados para colaborar en la comprensión de algún aspecto musical.

Ha sido el interés de un equipo de investigadores indagar por las concepciones de desarrollo auditivo en el PCAM, inicialmente observando las propuestas curriculares a través de programas de asignatura, testimonios de los docentes y observación de clases. A través de dos estudios adelantados durante los años 2010 y 2011 en el PCAM se han observado asignaturas de las áreas de conocimiento Teórico Musical (Formación Auditiva y Armonía), Música y Contexto (Sistemas Musicales y Músicas Regionales), Ensamblés, y los Énfasis de Interpretación Instrumental (Instrumento Principal) y de Composición y Arreglos (Iniciación a la Composición y Arreglos, Taller de Composición y Arreglos).

El primer estudio *La audición musical: concepciones, propuesta y prácticas de desarrollo en el Proyecto Curricular de Artes Musicales de la Facultad de Artes ASAB, UDFJC*, se focalizó en la observación de asignaturas de las áreas Teórico Musical, y de Música y Contexto. El segundo, *Concepciones de las prácticas de audición musical en asignaturas de Interpretación Instrumental, y Composición y Arreglos en el Proyecto Curricular de Artes Musicales de la Facultad de Artes-ASAB, UDFJC*, como su nombre lo indica, se centró en la observación de asignaturas de los énfasis referidos. Avances de estos estudios se han presentado en publicaciones previas, particularmente sobre asignaturas de las áreas teórico musicales y de Música y Contexto (Salazar, Agudelo, Bernal, Castillo, 2011),



▲ Estudiantes Proyecto Curricular Artes Musicales de la Facultad de Artes ASAB. Fotografía: Jesús Holmes Muñoz y Genoveva Salazar. 2013

del Énfasis de Interpretación Instrumental (Castillo, Salazar, Agudelo, Bernal, 2011) (Salazar, Bernal, Castillo, Agudelo, 2012) y de Ensamblés (Salazar, 2013).

Para el presente caso, este estudio se pregunta: ¿Qué se busca aprender a través de la audición y hacia qué competencias auditivas trabajan los docentes en el Énfasis de Composición y Arreglos del PCAM de la UDFJC?

El propósito es caracterizar las concepciones de la audición musical, específicamente en las asignaturas del Énfasis en Composición y Arreglos. Se indaga por la función, los contenidos y los materiales que se vinculan a las prácticas de audición musical y en cómo estos aspectos se articulan con las competencias auditivas del compositor o el arreglista.

Desde la perspectiva de los docentes del Énfasis de Composición y Arreglos, la búsqueda se enfoca en tres aspectos: (1) en vínculo con la audición musical, qué entienden por contenidos teórico, técnico e interpretativo musicales y qué competencias auditivas consideran que se forman, (2) qué tipo de lenguaje metafórico emplean en sus prácticas docentes y (3) qué otro tipo de conocimiento incluyen como fundamental para el desarrollo de la audición musical asociada con el proceso creativo en arreglos y composición.

Categorías de interpretación y de análisis

Siendo que la audición en este estudio se vincula a un campo de conocimiento musical, la aproximación a las prácticas auditivas ha tenido en cuenta, por una parte, aspectos como qué tipo de objetos, procesos y experiencias son considerados música. Para esto, se abordan categorías de interpretación en relación con ontologías de la música, tales como: música como objeto, proceso y experiencia. Estas categorías han sido aplicadas en estudios en formación teórico musical (Vargas, López y Shifres 2007; Vargas y Chernigoy 2007). De igual forma, han sido descritas por Bohlman (2001, p. 20), quien expone a su vez otras condiciones ontológicas de la música.

Por otra parte, se tienen en cuenta modos de conocer que participan en las prácticas auditivo-musicales. La enseñanza de destrezas compositivas en un ámbito académico universitario nos remite a los fundamentos filosóficos que plantea Stubley (1992) como son *el modo de conocer* asociado a lo procedimental, en paralelo con *el qué conocer* asociado a su vez con lo proposicional. De acuerdo con Shifres (2006) el conocimiento proposicional o declarativo se relaciona con formas de entender la música a través del lenguaje (hablar de la música) o por medio de códigos formales

de comunicación como la escritura (partituras, cifrados). Esto en oposición a conocer la música por medio de acciones como tocar, moverse o escuchar, lo cual se entiende como conocimiento no proposicional o procedimental.

Davidson y Scripp (1992) consideran, por su parte, tres modos de conocer la música: en la producción, en la percepción y en la reflexión; y dos condiciones de ejecución de dichos modos, los cuales pueden asociarse al conocimiento no proposicional (en la ejecución) y al proposicional o declarativo (por fuera de la ejecución). En nuestro caso, la producción se expresa en la creación de una composición o un arreglo. La percepción se refiere a la audición tanto de sonidos presentes físicamente como durante la audición interna. La reflexión es imaginar, reconceptualizar y volver a trabajar un arreglo o una composición musical.

A su vez, este estudio tiene en consideración qué modalidades perceptuales y de la experiencia se articulan e interactúan con la audición. Al respecto, se acude a las categorías transmodalidad y transdominio, respectivamente. Estas categorías han sido expuestas por Johnson (1987) desde la perspectiva de la cognición corporeizada, y están en la base de la teoría de la metáfora cognitiva.

La metáfora, además de ser una expresión lingüística, también se considera una estructura cognitiva que posibilita el mapeo entre dos dominios de la experiencia

diferentes, lo que permite comprender lo abstracto a partir de lo concreto. El dominio a partir del cual se forma la metáfora está basado en lo físico corporal (sensorial, motriz, gestual) y se denomina dominio de origen. El dominio en el cual se proyecta la metáfora pertenece a un ámbito conceptual más abstracto y se denomina dominio de destino. La transposición entre dominios semánticos diferentes se conoce también como mapeo transdominio.

De acuerdo con lo anterior, la teoría de la metáfora puede aplicarse para comprender la apropiación de aspectos musicales de carácter abstracto a partir de nuestra experiencia física. Así, se ha aplicado en estudios sobre cognición musical en procesos de formación de conceptos teóricos y creación de significados musicales, por autores como Zbikowski (2002) y Martínez (2005, 2009), entre otros. En nuestro caso, permitiría indagar sobre expresiones lingüísticas, y modalidades perceptuales y de la experiencia que confluyen y se transponen para contribuir a la comprensión de aspectos musicales desde el campo de la composición.

En cuanto a las categorías sistematizar y analizar la información, el equipo de investigación ha definido un conjunto que busca responder los qué, los para qué y los cómo involucrados en las prácticas auditivas. De tal forma se establecen las categorías Función, Contenidos y Materiales, vinculadas a las prácticas de audición, las cuales a su vez se desglosan en subcategorías e indicadores.

Función

Asociada con apropiar aspectos musicales

Demostrar aspectos musicales
Comprender la estructura
Comprender relaciones sonoras (desarrollar la audición interna)
Comprender aspectos estilísticos
Aproximarse globalmente a un repertorio

Asociada con la producción musical

Adquirir modelos de referencia para la ejecución instrumental
Adquirir modelos de referencia para los ejercicios compositivos, arreglisticos y/o de improvisación
Monitorear la producción
Aprender por imitación
Transcribir
Comprender aspectos de la performance
Generar un discurso verbal y/o escrito

▲ Tabla 1. Categoría analítica Función

Contenidos

Campos de conocimiento	Teórico-musicales
	Técnico-musicales
	Interpretativos
	Contextuales
	Otros
Vinculados con el análisis	Con fundamento en determinado autor
	Con fundamento en determinada teoría
	Con fundamento en la experiencia del docente
	Requieren desarrollos previos de audición fundamentados en otros espacios de formación
	Fundamentados desde la misma asignatura
Vinculados con las metodologías	Fundamentados desde otras asignaturas
	Preguntas o cuestionarios
	Herramientas conceptuales
	Herramientas de análisis
	Herramientas de análisis formal
	Herramientas de análisis interpretativo
	Herramientas de análisis de los procesos compositivos, arreglísticos y/o de improvisación
	Solfear con partitura sin mediación de un instrumento externo
	Solfear sin partitura
	Seguir globalmente la partitura
	Tocar y/o cantar
	Movimiento corporal
	Transcribir

▲ Tabla 2. Categoría analítica Contenidos

La categoría **Función** se divide en dos grupos (Tabla 1). El primero incluye las prácticas de audición musical asociadas con el propósito de apropiar aspectos musicales y el segundo, las vinculadas con la producción musical o derivadas de esta.

La categoría **Contenidos** se divide en tres grupos (Tabla 2). El primero incluye diferentes campos del conocimiento musical; el segundo, contenidos relacionados con el análisis; y el tercero, contenidos asociados con metodologías y procedimientos.

La categoría **Materiales** (Tabla 3) agrupa subcategorías definidas de acuerdo con los diferentes insumos que se utilizan en vínculo con las prácticas de audición.

Metodología

Para este estudio se delimitó la observación a tres asignaturas centrales de Composición y Arreglos, cursadas a lo largo de 10 semestres de la carrera por los estudiantes de dicho Énfasis. La asignatura *Iniciación en composición y arreglos* pertenece a la etapa de fundamentación del plan de estudios y es cursada durante los primeros cuatro semestres de la carrera. Las asignaturas *Arreglos* y *Taller de composición* pertenecen a la etapa de profundización y son cursadas de manera paralela desde el 5º hasta el 10º semestre.

Para lograr una caracterización amplia y detallada de las concepciones sobre las prácticas de audición musical en las asignaturas referidas, se llevó a cabo un trabajo de campo que incluyó actividades como:

Materiales	
Apoyos	La partitura u otro tipo de representaciones gráficas
	Multimodal en vivo
	Multimodal en video
	Verbal
	Grabación de audio
Fuente: (Producción)	Propia
	Del profesor
	De los compañeros
	En conjunto
	De otros diferentes al profesor y los estudiantes
Dimensiones	Fragmentos de obras
	Movimientos completos
	Obra completa
	Conjunto de obras
Autoría	Profesor
	Estudiante
	Otros
Naturaleza	Repertorio
	Diseños sintéticos
Tradición	Académica occidental
	Popular urbana
	Campesina y regional
	Otras tradiciones
Lugar y procedencia	Curriculares que se dan en el aula de clases
	Curriculares que se dan fuera del aula de clases
	Extracurriculares

▲ Tabla 3. Categoría analítica Materiales

(1) diseño y aplicación de encuestas y entrevistas estructuradas; (2) recolección de syllabus; y (3) observación de clases.

La encuesta y la entrevista estructurada se aplicaron a todos los docentes de las asignaturas en estudio (5): Iniciación en composición y arreglos (2), Taller de composición (2) y Arreglos (1). La encuesta indagó por la función, los contenidos y los materiales vinculados con las prácticas de audición en cada asignatura. En cuanto a las prácticas de audición, por un lado, se midió su relevancia mediante una escala numérica de 1 a 5, donde 1 indica *no es relevante* y 5 *muy relevante*. Por otro lado, se midió la frecuencia mediante una

escala numérica de 1 a 4 en la que 1 significa *nunca* y 4 *siempre*. Por su parte, la entrevista estructurada profundiza en las competencias auditivas que los docentes consideran se desarrollan en su asignatura y en los contenidos teóricos, técnicos e interpretativos vinculados con las prácticas de audición.

Los syllabus dan cuenta de aspectos como la justificación, las competencias de formación, los objetivos, los contenidos, la metodología y la bibliografía de cada asignatura. Se incluyeron todos los syllabus de las tres asignaturas de estudio: cuatro niveles de Iniciación en composición y arreglos, seis niveles de Taller de composición y seis niveles de Arreglos.

En cuanto a las observaciones de las clases, se tomaron dos registros audiovisuales de dos niveles diferentes de cada una de las asignaturas de estudio.

El análisis cuantitativo de los datos procedentes de los cuatro recursos mencionados se llevó a cabo en formatos diseñados para estructurar y categorizar la información. En ellos se incluyeron las respuestas de la encuesta y la entrevista estructurada, las descripciones de las observaciones de clases y la información de los Syllabus. Antes de ingresar la información se definieron unidades internas de cada recurso dadas por su misma estructura: partes del syllabus, preguntas de encuestas y entrevistas, y actividades diferenciadas en las clases.

A cada una de las unidades de los cuatro tipos de recursos se le asignaron las categorías de análisis generales —función, contenidos y materiales, y sus subcategorías—, planteadas para caracterizar las prácticas de audición. Esta información se registró en una matriz de datos que permitió cuantificar la relevancia que tiene una subcategoría y/o la frecuencia con que se encuentra. Esto permitió a su vez describir las prácticas de audición en las asignaturas en conjunto, así como encontrar similitudes y diferencias entre ellas.

El procedimiento cuantitativo presentado se complementa con un análisis de orientación cualitativa realizado a partir de los recursos en los que los docentes se expresan verbalmente (la observación de clase y la entrevista estructurada). Estos recursos permitieron ver las diferencias que hay en cada asignatura en cuanto a conceptos sobre los contenidos teórico, técnico e interpretativo y las competencias auditivas. Permitieron también adentrarse en el significado del apoyo verbal con el que se realizan las prácticas de audición. El lenguaje empleado por los docentes para explicar conceptos musicales y expresar aspectos relevantes para la enseñanza en arreglos y composición mostró la riqueza de otro tipo de conocimiento musical indispensable para la construcción de imágenes auditivas en el compositor y el arreglista.

Para este análisis fue necesario extraer de la entrevista estructurada y de las observaciones de clase, las expresiones asociadas con el mapeo transdominio y con aspectos no proposicionales mencionados como fundamentales en la construcción auditiva del estudiante del Énfasis en Composición y Arreglos. Posteriormente se tomaron las expresiones más relevantes y se clasificaron basándose en el marco conceptual de

los procesos transdominio y de la composición y los arreglos como modo de conocimiento musical.

Resultados

Los resultados se presentan teniendo en cuenta dos miradas. Por una parte, se expone la observación cuantitativa dada por la matriz de datos, que permite hacer una descripción de la función, los contenidos y los materiales vinculados con la audición musical en las tres asignaturas de estudio, así como las diferencias y similitudes entre ellas. Por otra parte, se da una mirada cualitativa del lenguaje encontrado en la entrevista estructurada y en la observación de clases, que permite detallar la semántica del lenguaje empleado por los docentes para referirse a las prácticas de audición.

Para contextualizar los resultados dados por la matriz de datos, iniciaremos con la descripción de los contenidos teóricos, técnicos e interpretativos relacionados con las prácticas de audición, y de las competencias auditivas desarrolladas en cada asignatura (según lo expresado por los docentes en las entrevistas estructuradas). Continuaremos con los resultados dados por la matriz de datos, de acuerdo con las categorías Función, Contenidos y Materiales, vinculadas con las prácticas de audición. Luego presentaremos las expresiones metafóricas utilizadas por los docentes durante las clases y en la entrevista estructurada. Finalmente, mostraremos otros contenidos considerados importantes por los docentes, en el proceso de composición y arreglos como modo de conocimiento.

Caracterización de conceptos desde lo expresado por los docentes del Énfasis en Composición y Arreglos en la entrevista estructurada

Contenidos teórico-musicales

En la asignatura *Iniciación en composición y arreglos* lo teórico-musical se basa en un conocimiento amplio de las particularidades de la armonía en diferentes épocas, estilos y géneros. Igualmente se abordan aspectos asociados al dominio de la instrumentación como el timbre, las texturas y el balance instrumental, así como elementos importantes para la construcción del discurso musical como los puntos climáticos y las cadencias. En cuanto a la morfología se menciona como

particularidad el estudio de las formas de las músicas regionales de Colombia.

Los docentes de *Taller de composición* mencionan como contenidos teórico-musicales trabajados en clase el manejo de una variada gama de recursos compositivos que le permitan al estudiante ampliar las posibilidades escriturales a nivel de duraciones (ritmo), alturas (a nivel horizontal y vertical) y timbres. Esto incluye cualquier contenido necesario (no especificado) para abordar las diferentes técnicas de composición. Se mencionan como contenidos básicos la morfología musical, el manejo de las texturas y la ubicación de planos sonoros en los diferentes registros. Por su parte, en la asignatura Arreglos lo teórico-musical se refiere al trabajo tanto en armonía como en orquestación en diferentes épocas y contextos como el sistema tonal, el siglo XX y el ámbito popular moderno.

El sentido es que el estudiante cuente con un bagaje escritural que le permita lograr el resultado sonoro que espera. Esto incluye adquirir conocimientos y destrezas a nivel armónico, melódico, rítmico, orquestal y formal, así como contar con una importante cantidad de información conceptual previa a la creación de la obra.

Contenidos técnico-musicales

Para los docentes de *Iniciación en composición y arreglos* los contenidos técnico musicales importantes incluyen el dominio de la escritura adecuada para cada instrumento en cuanto a registro, digitación, carácter y articulación. Por otra parte, la escritura contrapuntística y armónica, ya mencionada en lo teórico musical, es también considerada como parte de lo técnico, lo que nos muestra una estrecha relación entre estos dos campos en el manejo de la escritura musical. Finalmente se menciona la importancia de conocer las características estructurales e idiomáticas de la música que será objeto de un arreglo, para poder hacer una reinterpretación de la misma.

En las clases de *Taller de composición* lo técnico-musical se refiere al conocimiento y manejo de los diferentes lenguajes compositivos del siglo XX como el dodecafonismo, el puntillismo y la música concreta, entre otros, de manera que se amplíe el espectro estético del estudiante. Igualmente incluye la escritura correcta para cada instrumento, enfocada en ampliar las posibilidades tímbricas y en enriquecer el resultado expresivo. Es interesante ver la relación que los

docentes encuentran entre el cuerpo como parte del instrumento musical y el trabajo de escritura, pues buscan hacer una transferencia de lo corporal a lo escritural. En *Arreglos* se agrega al manejo de la escritura instrumental-vocal la orquestación como un contenido técnico-musical.

Es fundamental conocer las posibilidades reales de los instrumentos y de la voz para así escribir de forma correcta. Vemos también una diferencia en los intereses del compositor y del arreglista. El primero se interesa en manejar los lenguajes compositivos del siglo XX para construir su obra, mientras el segundo debe conocer muy bien la obra que será objeto de un arreglo para no alejarse completamente de ella.

Contenidos interpretativos musicales

En *Iniciación en composición y arreglos* los contenidos interpretativos abordados incluyen el manejo de las dinámicas y el conocimiento de las características estilísticas de las diferentes músicas. Se observa la importancia de abordar estos contenidos con intérpretes en vivo pues el trabajo habitual en computador se queda corto en este aspecto.

El *Taller de composición* se enfoca en la capacidad del compositor de utilizar todo el bagaje de que dispone para expresarse con musicalidad. Tiene también relevancia la relación entre el compositor y el intérprete, pues este último puede hacer que la composición funcione o no, especialmente cuando se trata de música indeterminada. En la asignatura *Arreglos* se incluyen en lo interpretativo aspectos contextuales de la obra que se va a intervenir.

Los docentes van más allá de mencionar las dinámicas y articulaciones como lo interpretativo e incluyen aspectos como el conocimiento del estilo y del contexto de la música que se escribe, así como la comunicación directa que se debe tener con el intérprete que realizará la ejecución en vivo.

Competencias

Los docentes de *Iniciación en composición y arreglos* expresan que las competencias auditivas se enfocan en dos aspectos: en la comunicación y en menor medida en la identificación. Conscientes de que el arreglista o el compositor es el creador de un mensaje, quieren desarrollar las capacidades comunicativas que permitan construir en la obra una idea

musical completa que sea recibida e interpretada por un oyente. Esta comunicación incluye además una interacción permanente con el receptor del mensaje, en la que se busca que el oyente no pierda el interés y permanezca atento durante toda la audición de la obra musical. Como un aspecto menos enfático, se interesan porque el estudiante aprenda a reconocer las características de las diferentes músicas de tal manera que por medio de la audición pueda definir su periodo histórico, género, estilo o incluso el compositor.

En *Taller de composición* consideran importante que el estudiante esté en capacidad de emitir un concepto propio de lo que escucha, mostrando de esta forma que tiene un criterio musical auditivo. Esto le permite, además, evaluar sus propias creaciones para lograr el mejor resultado posible. Consideran igualmente relevante identificar contenidos teórico-musicales como el ritmo armónico y los timbres, así como los contenidos técnico-compositivos que caracterizan un lenguaje escritural. Se espera además que el estudiante pueda construir un discurso verbal claro sobre lo que identifica auditivamente. En *Arreglos* se trabaja para que el estudiante pueda analizar lo que escucha, relacionando lo escrito con el resultado sonoro.

Las competencias auditivas se basan en adquirir herramientas de análisis musical y desarrollar capacidades comunicativas. Lo primero le permite al estudiante tener un criterio sobre lo que escucha y lo que compone, identificar los rasgos de determinados tipos de música y verificar auditivamente las decisiones tomadas durante la escritura. Lo segundo le crea conciencia de la interrelación existente entre el compositor y el auditor.

Caracterización de las prácticas de audición de acuerdo con las categorías Función, Contenidos y Materiales

Teniendo en cuenta los cuatro instrumentos de recolección de información e incluyendo las tres asignaturas de estudio, encontramos que las prácticas de audición tienen como propósito principal apropiar aspectos musicales y contar con modelos de referencia para la escritura musical. Los aspectos musicales que tienen mayor representatividad son comprender la estructura y el estilo, y comprender relaciones sonoras (desarrollar la audición interna). Como se podía suponer, la función asociada a la producción musical que sobresale es adquirir modelos de referencia para los ejercicios compositivos y/o arreglísticos. Por el

contrario no son funciones principales imitar o transcribir. Estas características se mantienen en cada asignatura por separado, con excepción de *Arreglos*, en la que a las anteriores funciones se agrega con el mismo nivel de relevancia apropiar aspectos musicales (técnicos, teóricos e interpretativos) mediante la demostración.

Los contenidos generales que tienen mayor presencia en las tres asignaturas de estudio son en primer lugar los teórico-musicales seguidos por los técnico-musicales. En cuanto a las metodologías asociadas con la audición tienen mayor presencia las que incluyen procesos compositivos, herramientas de análisis y herramientas conceptuales. Es interesante observar que no tienen mayor presencia los contenidos metodológicos como tocar, cantar, solfear con o sin partitura y moverse. Los contenidos asociados con el análisis están fundamentados no solo en la propia asignatura sino en otras, así como en la experiencia del profesor. La asignatura *Iniciación en composición y arreglos* es prerrequisito de las otras dos, lo cual conlleva algunas diferencias. En la primera le dan mayor importancia a las herramientas de análisis musical, mientras que en las dos siguientes se presentan además los contenidos metodológicos que incluyen procesos compositivos y/o arreglísticos. Otra diferencia que encontramos es que en la asignatura *Iniciación en composición y arreglos* los contenidos de análisis están fundamentados principalmente en otros espacios y en desarrollos previos, así como en la experiencia del profesor mientras que en las otras dos son igualmente relevantes, además de los mencionados, los fundamentados en determinadas teorías o autores.

Una observación de los materiales utilizados con mayor frecuencia nos permite describirlos en su dimensión como fragmentos de obras, tomados del repertorio musical y de tradición académica occidental. Con frecuencia el estudiante es el autor de los materiales que a su vez son escuchados con apoyo de la partitura y reproducidos mediante grabación de audio. Notamos que hay poca presencia de materiales con apoyo de video o de música en vivo, de autoría del profesor o que se den en espacios fuera del aula. Por tratarse de asignaturas enfocadas en la escritura musical, es consecuente encontrar similitudes como que la mayor parte de las audiciones son de autoría del estudiante y tienen apoyo de la partitura. Las diferencias las encontramos en otros aspectos. En el *Taller de composición* los materiales son en su mayoría de tradición académica occidental mientras en *Arreglos*, en donde la creación

Expresión del docente	Dominio Origen (Físico - corporal)	Dominio Destino (Musical)
<ul style="list-style-type: none"> - “El peso de la banda al comienzo de la obra está bien”. - “Esta articulación lo que hace es darle más <i>peso</i> a la banda” - “Es mejor aumentar el número de instrumentos para darle <i>peso</i> a la obra” - “La trompeta hace que se vuelva <i>potente</i>”. - “... aun así no pierde <i>potencia</i>” 	Fuerza, masa	Densidad instrumental Discurso musical
<ul style="list-style-type: none"> - “El color ya está definido por las maderas <i>arriba</i>”. - “Le sugiero que en esta sección las maderas vayan <i>bajas</i>”. - “<i>Suba</i> la melodía del bajo” - “... los bajos se <i>chocan</i>”. - “Dele color a los <i>espacios</i> que están vacíos en el bajo, <i>moviéndolo</i> con los demás instrumentos” 	Orientación espacial Movimiento	Timbre Instrumentación
<ul style="list-style-type: none"> - “El oboe lo que hace es disparar el <i>brillo</i>” - “Aquí la única manera para <i>opacar</i> esto...” - “Si quisiéramos dejar el oboe tendríamos que meter los clarinetes para <i>opacar</i> el color” - “Ambos instrumentos hacen <i>opaco</i> el sonido” - “Esto <i>ensucia</i> la sonoridad”. - “... la <i>linealidad</i> de la melodía” 	Visual	Timbre Instrumentación
<ul style="list-style-type: none"> - “Las notas están muy largas y hace que suene <i>fofo</i>”. - “El xilófono seca las notas”. 	Táctil	Instrumentación Discurso musical
<ul style="list-style-type: none"> - “El clarinete genera un timbre <i>dulce</i>” 	Gustativo	Timbre
<ul style="list-style-type: none"> - “... sonoridad con balance” - “Piense en el balance de dos instrumentos” 	Equilibrio	Instrumentación

▲ Tabla 4. Procesos de mapeo transdominio encontrados en la observación de clases y en la entrevista estructurada

se basa en la transformación de una pieza ya existente, los materiales son principalmente de tradición popular urbana. En la asignatura *Iniciación en composición y arreglos* los docentes manejan con la misma frecuencia las diferentes tradiciones, pues se encuentran materiales de tradición académica occidental, popular urbana y campesina y regional. Otra diferencia entre *Taller de composición* y *Arreglos* son las dimensiones de los materiales, pues en la primera son más frecuentes los fragmentos mientras y en la última las obras completas. En cuanto a la naturaleza de los ejemplos musicales, tenemos que además de incluir música del repertorio, en las tres asignaturas se valoran igualmente los diseños sintéticos como material de trabajo.

Lenguaje metafórico empleado por los docentes durante las clases y en la entrevista estructurada

El lenguaje empleado para conceptualizar aspectos musicales muestra la importancia de la metáfora en la construcción de la teoría musical. Hablar por ejemplo de conceptos musicales con expresiones que se refieren a la orientación (*arriba*, *abajo*) muestra la relación entre la comprensión musical y la experiencia física en el espacio. Esto nos lleva a buscar el lenguaje metafórico empleado por los docentes encargados de la formación en arreglos y composición. (Tabla 4).

Modos de conocer la música

En la producción

- Que el estudiante construya una "voz compositiva: elementos expresivos propios"
- Leer antropología de la música "porque el estudiante piensa que componer es separarse de la realidad"
- Desarrollar la "musicalidad: recursos que ofrecen soluciones creativas a problemas musicales"
- Incluir "lo histórico, el contexto social, la catástrofe ambiental, la relación violenta de nosotros con la naturaleza; no es escribir por escribir, es correlacionar una razón de ser".
- Manejar la relación "compositor-instrumentista: intercambio de roles musicales, buscando pautas de referencia de lo físico transferible a lo expresivo y emotivo"
- "Mantener al que escucha siempre a la expectativa, que haga que el público siempre esté receptivo. La enseñanza de estas competencias de escritura, de generar expectativas"
- "Nos toca casi aprender por imitación y por azar, porque a veces hay ideas que van saliendo"

En la percepción

- En la ejecución en vivo: "En música indeterminada hay un componente importante en la interpretación pues el ejecutante hace que la obra funcione o no"
- Conocer la "reacción emotiva, relacionado la experiencia a la personalidad musical del estudiante"
- Escuchar "los matices, el tempo, especialmente si hay acceso a la interpretación en la clase, pues en el computador es muy frío"
- "Ser sensible a los materiales sonoros, elaborando un juicio estético según su experiencia musical, la cual incluye una experiencia auditiva."
- "Lo que nosotros tenemos es nuestra orquesta *Finale* que no funciona muy bien, pero nos da ciertas imágenes"
- "Las correcciones se hacen por la práctica que uno tiene más que por [lo que suena] en el ordenador"

En la reflexión

- "Análisis de elementos musicales para luego determinar la importancia que cada uno de estos ejerce en la música que se experimenta"
 - "Pregunto en dónde hay un desierto azul en esta obra, en dónde aparece un ave agorera, se trabaja más hacia la evocación de imágenes de forma narrativa"
 - "Son pautas muy abstractas, enseño muchas cosas que no están en un libro de composición musical, son cosas que he aprendido de la escucha, de la composición, de la experiencia"
-

▲ Tabla 5. Otros conocimientos transmitidos por los docentes en el proceso de enseñanza en composición y arreglos

Otros conocimientos importantes para el desarrollo de la audición musical, asociados con el proceso creativo en composición y arreglos

En el proceso de composición musical, específicamente en el ámbito académico universitario, podemos definir varios momentos. La imaginación de la obra, la construcción formal y conceptual, la escritura gráfica de la música y finalmente la ejecución en vivo. Plasmar la música en un formato visual permite la comunicación del estudiante con el docente así como del compositor

con el intérprete. Es necesario comprobar de alguna forma lo que se escribe. En las asignaturas de estudio los trabajos de los estudiantes son reproducidos casi siempre por un computador.

Tomando como referente estructural los modos de conocer la música de Davidson y Scripp (1992), presentaremos algunas expresiones de los docentes encontradas en la entrevista estructurada y en la observación de clases, que reflejan otro tipo de conocimiento diferente del ya descrito. A través de su discurso se reflejan aspectos importantes que van más allá de lo técnico y

lo teórico-musical y que evidencian tensiones alrededor del proceso de enseñanza. (Tabla 5)

Discusión

Bohlman (2001) hace referencia a dos concepciones ontológicas de la música que tienen significados opuestos y a la vez complementarios, como son la música como objeto y como proceso. Estas ontologías están reflejadas en el marco conceptual del PCAM (2006), pues en el objeto de estudio encontramos que “[...] se aborda el estudio de la música en sus dimensiones teórico-prácticas pertinentes a la formación de directores musicales, compositores, arreglistas e instrumentistas”. Los resultados de la matriz general muestran que la función principal en la construcción de la audición musical del compositor y el arreglista es la necesidad de que este construya un bagaje de elementos musicales, ya sistematizados por la historia y la teoría musicales. Los contenidos abordados en las audiciones son en su mayoría teórico y técnico-musicales. Los materiales para las audiciones se realizan mediante un proceso multimodal (Shifres, 2006) en el cual se escucha una grabación de audio mientras se lee la partitura. Es la forma como se quieren atrapar conceptos armónicos, tímbricos, formales, o cualquier otro, a manera de fragmentos de la música convertidos en objetos.

La música como proceso nos hace mirar cómo funciona en las asignaturas de estudio. El proceso creativo en arreglos y composición en el ámbito académico incluye varias etapas. Los docentes expresan como requisito fundamental contar con conocimientos teórico-musicales fundamentados en desarrollos previos así como en otras asignaturas. Una vez tiene ciertas bases, el estudiante escribe su obra y presenta avances semanalmente al docente. En la clase el trabajo se visualiza y se reproduce por medio de un computador. La experiencia compositiva y arreglística del estudiante se da en el proceso de imaginar la música, plasmarla visualmente y luego escucharla. Este proceso llevado a cabo en el marco de una clase universitaria implica hablar de la obra, explicarla verbalmente, conceptualizar sobre ella y, por ende, volverla objeto.

Los docentes de estas asignaturas cuentan con una importante experiencia de representaciones en vivo de sus obras y se muestran conscientes de una gran cantidad de aspectos relevantes para la creación de una obra, que están por fuera de lo técnico y lo teórico, y que se aprenden por experiencia a lo largo del proceso

de creación, composición y ejecución. Construir una voz compositiva, pensar en problemáticas sociales o ambientales, evocar imágenes de la naturaleza parece tan abstracto, que tal vez no hay manera de comprobarlo con palabras. Igualmente aclarar que la reproducción en computador no es real pues le faltan elementos no solo instrumentales o tímbricos sino interpretativos. En este proceso no está incluido todo lo que conlleva la relación entre el intérprete y el compositor, ni el resultado final. Hay bastante conocimiento fundamental para la identidad de la obra que no se puede explicar, pero que por esto no deja de ser conocimiento.

Encontramos como otro elemento importante en la enseñanza el uso frecuente de lenguaje metafórico por parte de los docentes para explicar conceptos musicales. Aunque la metáfora ya es usual en el lenguaje teórico-musical, encontramos palabras específicas para comprender aspectos concernientes a la escritura musical. La instrumentación expresada en términos de fuerza y potencia, el timbre expresado en términos visuales como brillante, opaco, lineal o sucio, entre otros, muestran la relación fundamental que hay entre el dominio físico del espacio y la comprensión del dominio musical, específicamente compositivo. Esto resulta interesante, pues los arreglos y la composición en el ámbito académico han sido vistos como un proceso mental con un alto contenido conceptual y vimos en los resultados que los docentes no incluyen contenidos metodológicos como tocar, cantar o moverse. Sin embargo hay un alto componente corporal indispensable en este proceso cognitivo, expresado desde el lenguaje verbal.

Todo lo anterior nos lleva a reflexionar sobre las implicaciones que pueden tener estos resultados en las metodologías empleadas en las asignaturas o en la organización del currículo. Encontramos que es escasa la música en vivo durante las clases, pero ¿es necesario que todas las obras de los estudiantes se presenten en algún momento en vivo? ¿Vale la pena limitar los formatos instrumentales pues no sería fácil montar obras, por ejemplo, para orquesta sinfónica? Por otra parte, es claro que el compositor requiere una audición específica dentro de su campo, lo cual nos llevaría a preguntarnos por la relación que hay entre la asignatura Formación auditiva y el Énfasis en composición y arreglos.

Finalmente, ver la importancia de lo que expone la música desde su experiencia auditiva nos hace pensar en si se debe empezar la clase hablando de lo que se escribió o escuchando el trabajo. Si bien no es el

propósito exponer aquí unas soluciones metodológicas ni unas modificaciones curriculares, es necesario abrir la discusión en pro de la formación musical en el ámbito académico universitario.

Referencias

- Bohlman, Philip V. (2001). "Ontologies of music", en N. Cook y M. Everist (Eds.). *Rethinking Music*. Oxford: Oxford University Press.
- Castillo, F., G. Salazar, P. Agudelo y M. Bernal (2011). "Caracterización de las prácticas de audición musical en asignaturas de formación instrumental", en A. Guiena, P. Jaquier, M. Valles y M. Martínez (Eds.). *Musicalidad Humana: Debates actuales en evolución, desarrollo, cognición e implicancias socio-culturales*. Buenos Aires: SACCOT.
- Davidson, L. y L. Scripp (1992). "Surveying the coordinates of Cognitive Skills in Music" en R. Colwell (Ed.) *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. New York: Schirmer Books.
- Johnson, M. (1987). *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Martinez, I. (2005). "La audición imaginativa y el pensamiento metafórico en la música" en F. Shifres (Ed.), *Actas de las I Jornadas de Educación Auditiva*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Martínez, I. (2009). "Música, transmodalidad, intersubjetividad y modos de conocimiento: Contribución a los aspectos no conceptuales a una perspectiva corporeizada del conocimiento musical" en *Actas de la VIII Reunión de SACCOT*. Buenos Aires: SACCOT.
- PCAM (2006). *Solicitud de Registro Calificado*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (Documento institucional).
- Salazar, G. (2013). "Prácticas auditivas en agrupaciones musicales del Proyecto Curricular de Artes Musicales (PCAM)", en M. Nogueira (Ed.). *Anais do IX SIMCAM Simpósio de Cognição e Artes Musicais* (CD). Belém do Pará: ABCM y Universidad Federal de Pará.
- Salazar G., F. Castillo, P. Agudelo y M. Bernal (2011). "Prácticas de audición en asignaturas teórico musicales y de contexto", en A. Guiena, P. Jaquier, M. Valles y M. Martínez (Eds.). *Musicalidad Humana: Debates actuales en evolución, desarrollo, cognición e implicancias socio-culturales*. Buenos Aires: SACCOT.
- Salazar, G., M. Bernal, F. Castillo, y P. Agudelo (2012). "La audición musical en el espacio académico. Instrumento principal del Proyecto Curricular de Artes Musicales", en Escobar M. y L. Gasparoni (Comp.). *Segundas Jornadas de la Escuela de Música: Producción Musical, Interpretación, Docencia e Investigación*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- Shifres, F. (2006). "Comprensión transmodal de la expresión musical", en *Actas de la V Reunión de SACCOT*. Buenos Aires: SACCOT.
- Stuble, E. V. (1992). "Philosophical Foundations", en R. Colwell (Ed.). *Handbook of research in Music Teaching and Learning*. Reston: MENC – ShirmerBooks.
- Vargas, G. y L. Chernigoy (2007). "Música como texto y música como ejecución en los programas de educación audioperceptiva de la UNR", en M.P. Jaquier y A. Pereira (Eds.), *Objetividad-subjetividad y Música. Actas de la VII Reunión de SACCOT*. Argentina: SACCOT.
- Vargas, G., I. López, y F. Shifres (2007). "Ontología de la música en la educación auditiva", en M. Espejo (Ed.) *Actas de la II Jornada de Educación Auditiva*. Tunja: Facultad de Ciencias de la Educación, UPTC.
- Zbikowski, L. (2002). *Conceptualizing Music*. Oxford: Oxford University Press.